PRZYJACIEL SZKOŁY

„Cóż warte wszystkie kopje, jak zabraknie wzorów, - cóż znaczą wszystkie echa, jak nie zabrzmi żaden głos własnego przekonania i doświadczenia. - Cóż znaczą wszystkie pożyczane światła planet i księżyców, jak zabraknie gwiazd i słońca?"
Stanisław Szczepanowski:
„Aforyzmy o wychowaniu".

Dwutygodnik Nauczycielstwa Polskiego.

Wychodzi 5 i 20-go każdego miesiąca.

Zeszyt 5-6. Dnia 5 marca 1923. Rok II.

Adres Redakcji: POZNAŃ, ulica Różana nr. 4a.

JAN BARAN.

Wpływ Kopernika na rozwój umysłowy ludów Europy.

(W czterysta-pięćdziesięcioletnią rocznicę urodzin).

Ważny proces myślowy, jaki dokonywał się w Europie pod koniec XV i na początku XVI wieku, wskutek reformacji i humanizmu obudził w człowieku ufność w potęgę rozumu i jego samodzielność.

Indywidualizm ten w połączeniu z naturalizmem otwierał przed człowiekiem w epoce odrodzenia nowe światy, wskazywał mu nowe nieznane pola pracy.

Ten potężny prąd dziejowy budzi i potęguje w nim poczucie samodzielności, wytwarza pełną świadomość godności osobistej, zachęca do równomiernego rozwijania sił fizycznych i umysłowych. Przez ważne odkrycia i wynalazki, uczy się umysł ludzki patrzeć inaczej na przyrodę, niż ją pojmował dotychczas, zaczyna się krytycznie i trzeźwo zapatrywać. Na tle owego odrodzenia duchowego i zwrotu do naturalizmu występuje jeden z największych genjuszów nietylko naszego narodu polskiego lecz i całej ludzkości, wierny syn ziemi polskiej, Mikołaj Kopernik, urodzony w Toruniu dnia 19 lutego 1473 r. za panowania króla polskiego, Kazimierza Jagiellończyka. Nauki przyrodnicze przeżywały jeszcze naówczas swój okres mityczny. Wierzono w tajemnicze siły magiczne, a wszelkie zjawiska naturalne tłumaczono zabobonami, które niekiedy dochodziły do absurdów. Magja i z nią spokrewniona alchemja kwitła najbardziej w astronomji i w sztuce lekarskiej. Wszystkie choroby i dolegliwości człowieka przypisywano wpływowi gwiazd. Człowiek naro-

dzony podczas zaćmień księżyca lub słońca miał być zwykle słaby i żyć krótko. Z astronomji znano tylko tyle, co naiwny sposób patrzenia na rzecz mógł mu dostarczyć. Utrzymywano, że ziemia, jako siedlisko człowieka, jest ze wszystkich widzialnych światów najbardziej uprzywilejowana i że stanowi środek świata, a około niej wszystkie inne gwiazdy, planety a nawet słońce obracają się. Przecież ziemia jest najcięższą, więc musi być centrum świata, a z podań pisma starego zakonu wiedziano, że Jozue kazał się ziemi, a nie słońcu zatrzymać.[1]) Systemat Ptolomeusza, uczonego szkoły aleksandryjskiej opierał się na tych właśnie poglądach. On pierwszy w dziele swojem p. t. „Almagest“ tłumaczy układ i rozmaite biegi ciał niebieskich, pomijając zgoła te wszystkie myśli dawnych Egipcjan i Chaldejczyków, którzy trafnie sądzili, iż planety Merkury i Wenus krążą dokoła słońca. Ptolomeusz przyjął jako fakt niezbity, że ziemia nie ma żadnego ruchu, że stoi niewzruszona, a cała sfera niebieska z niezliczonem mnóstwem gwiazd, słońc i planet obraca się od wschodu na zachód. Aby pogodzić swoje domysły jak i teorje o ruchach tych ciał z poglądami swoich poprzedników, wymyślił tak zwane epicykle i przy ich pomocy tłumaczył ruchy każdej planety około ziemi. „I pocóż ta gmatwanina sfer i epicyklów!“ woła Kopernik w swem wiekopomnem dziele „O obrotach.“ Wszak dziwnem się wydaje, aby olbrzymie słońce i całe mnóstwo gwiazd krążyły około małej ziemi; bardziej wskazanem byłoby przyjąć ruch małego ciała ziemskiego dokoła słońca.

Zdanie to obaliło całkowicie dotychczasowy światopogląd. Punktem środkowym świata jest słońce a nie ziemia, i wokoło tego słońca obracają się Merkury, Wenus, Ziemia, Mars, Jowisz i Saturn. Pogląd Kopernika przyjęto początkowo, jako hipotezę, a większość nawet rozumnych ludzi zapatrywała się na jego naukę, jako na dowcipny pomysł, i nie sądzono, aby tak istotnie było, jak on twierdzi.

Rzecz cała stała się dopiero naprawdę poważną dzięki późniejszym badaniom, które posłużyły do wyprowadzenia wniosków z założeń kopernikowskich. Tycho de Brahe, aczkolwiek nie był zwolennikiem teorji Kopernika, pragnął ją pogodzić z poglądami dotychczasowemi. Utrzymywał, że wszystkie planety z wyjątkiem ziemi krążą wokoło słońca a z niem znów koło ziemi. W ten sposób potrzymał aż do czasu Keplera pogląd geocentryczny, jako zgodny z nauką kościoła i z systemem Ptolomeusza. Dopiero Kepler na początku XVII w. pchnął teorję Kopernika na drogę stanowczą. Trzy słynne prawa jego, dotyczące obiegu planet dokoła

[1]) Psalm 93—1.

słońca po elipsach, których wspólne ognisko tworzy słońce, obaliły pogląd starożytny w zupełności, a naukę Kopernika o kolistym obiegu ciał niebieskich zmieniły tylko w niewielu szczegółach. Dopiero z chwilą wystąpienia Giordana Bruno spostrzeżono, jak wielkie niebezpieczeństwo groziło uznawanemu światopoglądowi, i że dokonywa się prawdziwa rewolucja umysłowa. Wszechświat istnieje, naucza Bruno bez granic w przestrzeni i czasie, ziemia nie zajmuje środkowego punktu w świecie, nasz system słoneczny jest jednym układem a nie tylko jedynym z pośród wielu innych światów. W ten sposób ziemia utraciła naczelne stanowisko we wszechświecie, a człowiek stracił prawo do wyznaczania granic w nim.

Ten dokonywujący się proces duchowy nie poprzestał na tem. Dzięki umiejętnym badaniom Galileusza, przy pomocy wynalezionej lunety, stwierdza się doświadczalnie to, co Kopernik dowodzi rachunkiem i co przeczuł genjalną myślą swoją. Galileusz wykrywa księżyce Jowisza, objaśnia mleczną drogę, stwierdza obrót planety Wenus dokoła słońca, dając cenną analogję dla ruchu ziemskiego. Prześladowany i gnębiony przez św. Oficjum, nie ustaje w pracy i choć oślepł, pracował umysłowo do końca życia, będąc ciągle pod czujnem okiem inkwizycji. Rozpoczęła się zacięta walka dwu światopoglądów: geocentrycznego ptolomeuszowskiego i heljocentrycznego Kopernika. W 73 lat po ukazaniu się dzieła Kopernika t. j. w 1616 wzbroniono wydawać je a wydrukowane dzieło dostało się na indeks ksiąg wzbronionych. Z owej zaciętej walki starego i nowego porządku świata wypływają ważne badania i wynalazki. Problemat świata sprowadza się drogą ścisłych obserwacji do ostatecznego rozwiązania w myśl poglądów Kopernika. Z nich powstają pierwsze fundamenty mechaniki i fizyki eksperymentalnej. Z wystąpieniem Newtona i z ogłoszeniem jego praw grawitacji czyli ciążenia powszechnego dokonywa się ostateczna realizacja myśli Kopernika.

Widnokrąg umysłowy narodów znacznie się rozszerzył, wszelkie zjawiska spostrzegane w przyrodzie rozpatruje się przyczynowo i szuka się objektywnej prawdy, a z nią i ścisłej wiedzy naukowej. Wślad zatem następuje bujny rozkwit wiedzy przyrodniczej. Człowiek dzięki wspaniałym odkryciom Kopernika oraz jego następcom uświadomił sobie, że ziemia jest małą cząstką wszechświata a wszystkie stworzenia, żyjące na niej, marnemi istotami. Ta świadomość obniżyła pychę człowieka, wzbudziła w nim przeświadczenie znikomości i przytłumiła nadzieję zdobycia wszechwiedzy. Umysł ludzki odczuł to, pojął ogrom nieskończoności i pragnie utrzymać swój byt na powierzchni ziemi. Zapobiega temu,

ujarzmia przyrodę, dzięki wynalazkom technicznym, przy pomocy których życie swoje ułatwia i uprzyjemnia. Jednakowoż w życiu tem ma jeszcze wiele do zrobienia. Każdy wynalazek, każdy krok jego w kierunku postępu otwiera przed nim nowe niezbadane problemy, które mądrość przedwieczna ukryła przed wzrokiem rozumu ludzkiego.

(Toruń, w lutym 1923.)

Szkoła rycerska.*)

4. Zdrowie, hart i doskonałość fizyczna.

Wychowanie fizyczne w wyszkoleniu *rycerskiem* naszej młodzieży pojmujemy nadewszystko jako ćwiczenia praktyczne i gimnastyczne, lekką atletykę, gry sportowe i harce, pływanie i wiosłowanie, szermierkę, naukę władania wszelką bronią i inne ćwiczenia fizyczne. Wychowanie to wymaga w szczegółach gruntownego opracowania, odpowiadającego wymogom z jednej strony ostatniej doby na polu fizjologji, higjeny i psychologji eksperymentalnej, a z drugiej naszym potrzebom, stosunkom i temperamentowi narodowemu.

Nie możemy w niniejszym szkicu ideologicznym wchodzić w szczegóły programu. Nie chcąc jednak być posądzani o jednostronność w kierunku wychowania fizycznego, powołamy się tutaj na postulat *F. A. Storey'a*, złożony narodowemu Komitetowi do spraw wychowania fizycznego w Ameryce, polegający na żądaniu przynajmniej 5 godzin ćwiczeń cielesnych w tygodniu we wszystkich szkołach publicznych i prywatnych.[15]) Ta liczba godzin, nie wyrządzająca krzywdy planowi pracy umysłowej, została uznana za dostateczną do przeprowadzenia racjonalnego wychowania fizycznego w szkole. Nie możemy też pominąć faktu, że obok Belgji Anglja, kraj wzorowej, nowoczesnej szkoły, w planach nauki szkolnej regulaminowo przestrzega 12 godzin tygodniowo ćwiczeń cielesnych, które dadzą się jednak pogodzić z wymaganiami wychowania umysłowego. Zresztą liczba godzin pracy umysłowej nie decyduje jeszcze o skuteczności tej pracy. Dbałość o rozwój ucznia fizyczny nie zmniejszyła troski *Komisji Edukacji Narodowej* i *Korpusu Kadetów* o wychowanie umysłowe, które tak górnie dzięki nim w Polsce zakwitło. A jednak w ówczesnych klasach najwyższych szkoły wydziałowej (średniej) u uczniów 16- i 17-letnich ilość godzin nauki dziennej nie prze-

*) *P. S.* Nr. 3/4.

[15]) *F. A. Storey*: „American Phys. Education Revue, luty 1921.

kraczała 4, ilość godzin tygodniowej nauki obowiązkowej 20, a z językiem niemieckim, jako nadobowiązkowym, razem 24. Poza tem dwa popołudnia w tygodniu były przeznaczone na *rekreacje*, a oprócz tego „codziennie powinien być czas jaki wyznaczony na rozrywkę dla dzieci w domach lub polu".

W *Korpusie Kadetów* w godzinach szkolnych wychowawca-komendant jeszcze był zobowiązany odbywać z wychowańcami codzienne „przynajmniej przez pół godziny" rozmowy, „wytykając im z łagodnością przywary ichże... i pokazując potrzebę poprawienia się w nich, z podaniem sposobów do tego..." *(Przepisy dla poszczególnych komendantów dywizji korpusów)*. Zajęcia te najczęściej nastręczały sposobności w czasie wypoczynkowych ćwiczeń fizycznyh, które w ten sposób prócz wychowania fizycznego dawały sposobność do „krzewienia poczucia honoru, wypleniania kłamstwa, donosicielstwa i plotkarstwa", „które podłą pokazują duszę". Zadania więc wychowania fizycznego w szkole *rycerskiej* są wielostronne, zwłaszcza przy obecnem pod tym względem dużem zacofaniu wśród rodziców młodzieży oraz ciągłem jeszcze lekceważeniu racjonalnego wychowania fizycznego wśród dorosłych.

Życie wymaga od nas przedewszystkiem zdrowia, fizycznej doskonałości, przez szkołę szczególnie starannie pielęgnowanej. Wychowanie fizyczne ma dać przyszłemu społeczeństwu zdrowie, przez stworzenie racjonalnie pomyślanego równoważnika do obecnego nadmiaru pracy umysłowej, nieruchowej. W nawiązaniu do naturalnej inicjatywy, naturalnego instynktu poszczególnych uczniów, objawiającego się w swobodnym doborze gier, zabaw i ćwiczeń ruchowych, musimy przyjść do młodzieży z odpowiednim „wolnym" programem wychowania fizycznego. Zastosujemy zaś program taki śladem reform *Konarskiego* nadewszystko do młodzieży w wieku formułowania się ostatecznego jej organizmu, nagromadzenia energji w mięśniach i potrzeby jak największego ruchu, zmagania się wieku dziecięcego z nadchodzącą męskością. Ten nadmiar sił naturalnych w chwilach niewyraźnych pożądań i tęsknot, niepokojów i zamierzeń niebosiężnych chcemy po przez kulturę fizyczną i jej równoważnik sport wyładować w kierunku jak najbardziej dodatnim, dlatego musimy tu szczególniej zwrócić uwagę na „wyrabianie odporności na niewygody i zdolności znoszenia długich marszów", mając na względzie zahartowanie nietylko mięśni rąk (jak chcą gimnastycy niemieccy), ale „nóg, serca, płuc, organizmu jako całości" wobec wyboistych dróg walki, jakie cze-

kają młodzież w życiu poza szkołą, przy każdej pracy społecznej. Dlatego też szczególną troską zamierzamy otoczyć takie przedsięwzięcia, jak kolonje letnie dla młodzieży szkolnej, obozowania harcerskie pod namiotami, dłuższe wycieczki piesze i obozy wędrowne itd. Orjentacji w życiu (w wojsku — w polu) zachowania się w różnych sytuacjach (w wojsku — służba ubezpieczeń, wywiadów, utrzymania łączności) nauczą młodzież naszą gry i zabawy skautowe.[16]) Do nauki sportów, szermierki, władania bronią i t. d. niezbędne będzie uwzględnienie w programie w szerszym zakresie specjalnych działów nauki szkolnej (fizyka, chemja, geografja). A wszystkie zabiegi i uzupełnienia programowe w dziale wychowania fizycznego mają prowadzić w równym stopniu do doskonałości fizycznej, jak i moralnej.

5. Doskonałość moralna.

Po przez *odrodzenie fizyczne* i *sport* zmierzamy ku wychowaniu etycznemu.[17]) „Człowiek, który swą siłę, zręczność rzutkość poznał doświadczalnie i jej zaufał, zmężnieje na ciele i na duchu. Jeśli był nieśmiałym, nabierze odwagi, jeśli słabym, nabierze wytrwałości i siły”, a tylko tak wyrobione jednostki mogą tworzyć „społeczeństwo wolne”.

Nie myślimy o doskonałości absolutnej ani dogmatycznej! Program *wychowania rycerskiego*, opracowany przez *A. K. Czartoryskiego*, miał charakter „świecki i całkiem nowożytny z wyraźną dążnością do wyzwolenia młodych umysłów z pod wszechwładnych dotychczas systemów teologicznych” — stąd brak w programie *Korpusu* „wykładu katechizmu teologicznego”. Charakter świecki naszej „szkoły rycerskiej” przesądza zgóry wartość przez nas pojmowanej doskonałości moralnej. Chcemy więc dla naszej młodzieży tylko tej doskonałości moralnej, dostępnej w granicach życia ludzkiego, zaświadczonej tak chlubnie przez uczniów „*Katechizmu Rycerskiego*”, wiernych cnocie, powodowanych honoru prawidłami”. Taką doskonałość wykazał *Jasiński*, gdy umierał triumfująco na wrażych bagnetach—*Kniaziewicz* wśród gradu kul pod Hohenlinden — *Sowiński* na szańcach Woli i całe długie szeregi Kadetów. Chodzi nam o doskonałość „możliwą... oczywiście do przeprowadzenia.” Młodzieży naszej trzeba „ponad powszednią normę ludzką

[16]) Dr. *E. Piasecki.* „Gry i zabawy“ oraz „Harce młodzieży polskiej“, Lwów, 1922.

[17]) Dr. *W. Osmólski.* „Rola sportu w wychowaniu etycznem“, Warszawa, 1922.

wytężonej pracy nie dla siebie, służby, pełnionej z wysiłkiem i oddaniem, która aż o najwewnętrzniejszą iściznę duszy zahacza. „Potrzeba tylko dla jasnego uświadomienia sobie konieczności takiego właśnie typu służby społecznej i potrzeba dobrej woli do wytrwania w trudzie. Jedno i drugie da się wywołać drogą uświadomienia społeczno-etycznego i drogą wychowania” młodzieży. Chodzi więc o wyćwiczenie młodzieży „we władnem zmięciu najpierwotniejszych instynktów samoutrzymania, wygodnego dotrwania do końca”.

Tylko taki „chrzest ogniowy” w wychowaniu rycerskiem młodzieży naszej może stać się „zadatkiem przyszłej jednolitości zbiorowej duszy polskiej” *(St. Pigoń).* „Nierozdzielnym idąc związkiem, edukacja moralna z edukacją fizyczną będą zdolne dać społeczności cnotliwego człowieka, Ojczyźnie — dobrego obywatela *(Komisja Edukacji Narodowej).*

W sportach i ćwiczeniach fizycznych, całem życiu szkolnem młodzieży, chcemy dać jej te cenne pierwiastki, które w życiu społecznem są tak niezbędne, jak wojskowe posłuszeństwo, zdrowy automatyzm i rozwój inicjatywy osobistej. Wychowawczą wartość karności wojskowej rozumiemy przez wdrażanie do rygoru i dyscypliny społecznej, do porządku i regularnego trybu życia, właśnie w wieku, gdy rozmach młodzieży skierować ją może łatwo na manowce. Ową karność wojskową propagować chcemy, według wskazań dla komendantów *Korpusu Kadetów,* przez odpowiednie zabiegi wychowawcze, „strofowania z zacnością czynione”, obce „grubym połajaniom”. Nie jest więc to niemiecka „pedagogika kija”, ale raczej po przez „pedagogikę pracy” pedagogika posłuszeństwa „z odwołaniem się do godności osobistej” ucznia. W tym celu zastosujemy eksperymenta amerykańskie i szwajcarskie nad samorządem szkolnym, chcąc na tej drodze „kształcić poczucie odpowiedzialności”, godność osobistą, cierpliwość i panowanie nad sobą ucznia.[18]) Po przez samorządy młodzież „rycerska” wychowa sama siebie! Oparta na samorządach pedagogika posłuszeństwa i „zachęty” ma wdrożyć młodzież do właściwego normowania stosunków między starszymi i młodymi, między władzą rządzącą i wykonawczą, między jednostką i ogółem. Zdrowy automatyzm regulaminu wojskowego naszej szkoły do tegoż zmierzać będzie celu. Nie o zmarnowanie twórczego pędu jednostkowego tu chodzi! Raczej o jak najpożyteczniejsze dla dobra ogółu

[18]) *Fr. W. Foerster*: „Szkoła i charakter“ przekł. M. Łopuszańskiej. Wydanie nowe, Warszawa 1919.

przystosowanie i zużytkowanie nadmiaru indywidualizmu. Zautomatyzowanie pewnych niższych czynności w życiu pomaga nam w poświęceniu więcej czasu i sił czynnościom wyższego rzędu, wymagającym z naszej strony znacznego napięcia władz umysłowych".[19])

Wreszcie inicjatywa osobista, która służyć ma potrzebie ogółu, nie ma nic wspólnego w takim programie z wybujałym często bez tytułu żadnego, indywidualizmem krytycznym względem wszystkiego, co nie jest jednostkowym interesem. Ta inicjatywa osobista ma warunkować tężyznę, świeżość i twórczość życia czynnego młodzieży. Ma w konsekwencji wyładowywać się w szkole, później społeczeństwie, w kierunku tak przestrzeganych w polskich *szkołach rycerskich* zasad koleżeństwa, obyczajności, poczucia honoru i poszanowania munduru szkolnego oraz pamiętnych ślubowań kadeckich. „Będę się starać pokazać godnym zaszczytu, który mi był pozwolony hodowania się w tem zgromadzeniu" oto ślubowanie *Kościuszki, Kniaziewicza, Niemcewicza, Fiszera, Jasińskiego* i tylu innych z *Korpusu Kadetów*, którym ma się rozstawać odtąd uczeń naszej szkoły, poprzysięgając nie uchybić wdzieczności, a obowiązkom Ojczyzny. W ten sposób wzorowane na *Szkole rycerskiej* zasady karności, automatyzmu i inicjatywy osobistej prowadzą w konsekwencji do wychowania dyscypliny myślowej w pracy umysłowej, podstawowego warunku doskonałości umysłowej.

6. Doskonałość umysłowa.

Nauczanie i kształcenia charakteru wzajem się wspomagają — oto najświetniejsze założenia polskiej „Dydaktyki ogólnej".[20]) Pedagog amerykański, *J. Devey*, w swojej książce „Zasady moralne w wychowaniu" (Lwów 1921) wszechstronnie wykazał ten związek między wychowaniem moralnem i metodami nauczania. Zarówno metody nauczania, jak i przedmioty nauki szkolnej zawierają doniosłą wychowawczą, społeczną treść, którą wydobywa umiejętnie szkoła Stanów Zjednoczonych, t. zw. „s z k o ł a - s p o ł e c z n o ś ć.[21]) Analizując wyniki badań naszych i obcych dydaktyków, należy tu stwierdzić, że wychowywana po przez kształcenie roz-

[19]) Dr. *W. Jarecki*: Potęga kultury fizycznej". *(Wychowanie fizyczne.)* Rocznik II, 1921. Zesz. 1—4.

[20]) *L. Zarzecki*: „Dydaktyka ogólna czyli kształcenie charakteru" Lwów, 1920.

[21]) *St. Posner*: „O kształceniu obywatela". (Roczniki polskie Ligi Nauczania.) 1916. T. I, zeszyt 1.

woju fizycznego i moralnego, dyscyplina myślowa da możność wymagać od młodzieży znacznie większej regularności i znacznie większego wysiłku umysłowego niż dotychczas.

Stawiając sobie więc za cel wychowania umysłowego ową dyscyplinę, sądzimy, że wypełniamy wobec młodzieży „najrzetelniejszą powinność”. Brak bowiem dyscypliny umysłowej, wyniesionej ze szkoły średniej, mści się fatalnie na młodzieży w studjach uniwersyteckich, prowadzi w konsekwencji do „zaniku” pracowników naukowych w naszem społeczeństwie. Choćby nawet wartość powyższych przesłanek miała być kwestjonowana, to i tak w naszem pojęciu wyszkolenie *rycerskie* nie może pozostawać w żadnej kolizji z wyszkoleniem umysłowem, którego wagę nikt tak dotąd głęboko nie uzasadnił, jak twórca programu *Korpusu Kadetów Adam Kazimierz Czartoryski* w przedmowie do przekładu „Historji nauk wyzwolonych” *Carlancas'a*. Ma ono uwolnić, jak chciał *Czartoryski*, skutecznie „Ojczyznę od jarzma tych strasznych tyranów: niewiadomości i prewencji uprzedzeń i błędów pieszczonych, kórych nierozsądek postanowił, przeciąg czasu poświęcił, potomek od przodka bez rozstrząśnienia przyjął”. Oparty o wychowanie fizyczne i etyczne, wzgląd na „użyteczność” publiczną, nasz projekt wychowania umysłowego zmierza do wyrobienia własnej funkcji t. j. sądu ucznia, biorąc za punkt wyjścia wyzyskanie instynktownych, nieświadomych a jednak wrodzonych pędów każdego młodzieńca do analizy i syntezy w obserwacji zjawisk. To wyzyskanie polegać będzie na przemianie przez wychowanie umysłowe ślepego instynktu w postępowanie świadome, ma w konsekwencji „umocnić rozum przez pomnażanie różnych znajomości i napojenie serca miłością cnoty i temi wszystkiemi przymiotami, które stanowią istotę dobrego obywatela”. („Powinności generalnego dyrektora nauk” z 1768 roku).

W ten sposób pojęte przez nas wyszkolenie *rycerskie* nie przeciwstawia się obowiązującemu programowi Min. W. R. i O. P., tylko go w odmienny sposób realizuje zgodnie ze wskazaniami Zachodu[5]) i tradycji wychowania w Polsce. Statut i program Akademji rycerskiej w Lunevillu nietylko nie wykluczał nauki właściwej, umysłowej, języków, matematyki i historji, ale nawet postawił naukę polską na wysokości ówczesnych wymagań Zachodu. „Metody nauczania oraz przepisy dla wychowańców posiadały niezaprzeczone zalety dydaktyczne i pedagogiczne” *(H. Mościcki: Przedmowa do Katechizmu rycerskiego* 1916. str. 5). Podobny stosunek wychowania do nauczania cechuje program *Collegium*

nobilum St. Konarskiego i *Szkoły rycerskiej A. K. Czartoryskieg*a wszystko „dla edukacji szlacheckiej młodzieży i usposobienia jej do zdatnych usług w Ojczyźnie, w radzie i boju". Chlubnie zapisany w dziejach Narodu *Korpus Kadetów* był przedewszystkiem szkołą ogólnokształcącą o rozległym programie pracy umysłowej (łacina, trzy języki nowożytne i odpowiednie literatury, ekonomja, etyka, początki prawa, historja i geografja, fizyka, arytmetyka, geometrja, analityka, rysunki, kaligrafja, tańce), do którego dodano tylko kilka przedmiotów wojskowych (budownictwo cywilne i wojskowe, fortyfikacje i fechtunek), przystosowując na to środki wychowawcze do wymogów regulaminu wojskowego. W ten sposób stawiano sobie za główny cel wychowania rozbudzenie „zamiłowania do rzeczy swojskich i praktyczne przygotowanie do służby obywatelskiej" nietylko w wojsku, „ale i w służbie cywilnej".

Taki był program wszechstronnego wychowania *Korpusu rycerskiego.*

7. Racjonalne współdziałanie wymienionych zasad.

Oparte na wskazanych wyżej czterech zasadach wyszkolenie rycerskie nie może dawać przewagi jednej nad pozostałemi „ponieważ wszystkie części edukacji porządnej służyć powinny do wzajemnego siebie objaśnienia". Wyszkolenie rycerskie ma właśnie skutecznie zagwarantować poznawanie „połączenia i związku, które jedna umiejętność z drugą mieć zwykła". *Powinności generalnego dyrektora nauk* 1768). Wyodrębnianie jednej ze wskazanych zasad na niekorzyść drugiej prowadzić musi do naruszenia, koniecznej z punktu pedagogicznego, harmonji wszechstronnego kształcenia sił indywidualnych młodzieży. „Indywidualizacja wychowania" współczesnego przez swoją jednostronność i nierównomierność powoduje fatalne skutki dla zdrowia młodzieży (częste objawy nerwowe, wady oraz zaburzenia rozwojowe charakteru i t. d.[22]) I dlatego już *J. Śniadecki* stwierdzał, że „wychowanie powinno dać młodzieńcowi wszystko, czem może być pożytecznym sobie i innym: trzeba umieć wydobyć i wydoskonalić wszystkie te władze, które weń wlała natura".[23])

[22]) Dr. *T. Jaroszyński*: „Higjena wychowawcza", str. 205—295 w zbior. wydaniu „Higjena szkolna" 1921.

[23]) *J. Śniadecki*: „O fizycznem wychowaniu dzieci", wydanie nowe sporządził A. Tom (Bibl. Zw. P. N. S. P. Nr. 3.)

Odpowiadało to świetnym intencjom systemu wychowawczego *Komisji Edukacji Narodowej*, opartego na równomiernym rozwoju czterech głównych czynników wartości człowieka: zdrowia, zmysłu moralnego, charakteru i wiedzy. Po tej linji idą dziś najnowsze prądy pedagogiczne Zachodu, będące dla projektu organizacji naszej szkoły wychowania *rycerskiego* główną dyrektywą. Tylko przez racjonalne współdziałanie równomiernie uwzględnionych zasad da się stworzyć atmosferę „patrjotyzmu i rycerskości" *Korpusu Kadetów*, które stały się dla nich „głównym powodem do pełnienia obowiązków i dzieł chwalebnych („Katechizm dla Korpusów Kadeckich w Księstwie Warszawskiem" desygnowany przez *St. Potockiego* w imieniu *Dyrekcji Edukacji Narodowej*").

8. Zestawienie ogólne.

„Tchórzliwe, lękiem przejęte, niezdecydowane myśli, niewieścia chwiejność i trwożne skargi nie odwrócą nieszczęścia, nie wyzwolą ciebie. Trzymaj się naprzekór wszelkim potęgom, nie uginaj się, bądź silny, a bogowie z pomocną przyjdą ci ręką". *Goethe.*

Te słowa wielkiego poety Niemiec niech będą naszem „*zestawieniem*, naszem credo. Otuchę dla swego projektu czerpiemy ze wzniosłej, polskiej tradycji wychowawczej więcej, niż z dążenia do „uwolnienia społeczeństwa" przez wychowanie młodzi rycerskiej w szkole „od nadmiernych ciężarów wojskowych". Chcemy ziścić przez szkołę marzenia pisarza politycznego z XVI wieku, stworzyć „obronę krajową" nie przez „wodę, ani porty warowne, ani góry niedostępne" — jeno p r z e z s i ł ę, m ę s t w o i o d w a g ę s y n ó w P o l s k i.

To było fundamentem założeń wyszkolenia rycerskiego, głoszonego przez naszego *Frycza Modrzewskiego* (1551) i biskupa *Wereszczyńskiego* (1594).

Taki ideał rycerski kreślił *Górnicki* w „Dworzaninie" (1566), *ks. Skarga* w „Żołnierskiem nabożeństwie" (1608), *Starowolski* w „Prawym rycerzu" (1632) i szeregi innych zwłaszcza w XVIII wieku polskich reformatorów wychowania z *H. Kołłątajem* na czele. Taką też była geneza niezrealizowanych dążeń *Jana Zamoyskiego*, króla *Władysława IV*, sekretarza królewskiego z roku 1677, *Krzysztofa Mieroszewskiego*, który miał własnym kosztem taką szkołę *rycerską* fundować.

Streszczając wszystkie wywody powyższe w pojęciu naszem *wychowanie rycerskie* sprowadzamy do następujących elementów wyszkolenia:

1) Zaradność, umiejętność orjentowania się i zachowania się w każdej sytuacji życiowej;
2) Zdrowie, sprawność i wytrzymałość fizyczna, szczególnie odporność na niewygody w życiu;
3) Mocny charakter, wysoki poziom moralny, wyrobienie obywatelskie, karność;
4) Oświecenie — możliwie wysoki poziom umysłowy.

To są postulaty Dr. *E. Piaseckiego*[24]) i *St. Sedlaczka*, które przyjmujemy za podstawę naszej *szkoły i wychowania rycerskiego*.

W powyższym szkicu nakreśliliśmy tylko ideał, „obraz rzeczy, która jeszcze nie istnieje, lecz kórej pragniemy... Jest to obraz rzeczy, jaka być powinna... aby zaspokoiła najszlachetniejsze nasze popędy i potrzeby" *(Bolesław Prus)*. Ideału tego istotą—to dążenie przeciwstawienia militarystycznym zapędom młodzieży, racjonalnie pomyślanej organizacji wychowania *rycerskiego*, które jednocześnie szykuje nowe, twórcze zastępy młodzieży do pracy pokojowej, a w razie potrzeby do walki obronnej dla dobra Zmartwychwstałej Niepodległej Polski.

(Warszawa). *St. Świdwiński.*

Pojęcie liczb ujemnych.

(Trzecia klasa szkoły wydziałowej.)

1) Ile jest 8—5? — Napisz to na tablicy! — Jakie to jest działanie rachunkowe? — Jak można inaczej odejmować? — (5 więcej ile jest 8?) — Jak możemy także nazwać odejmowanie? — (Odwrotnem dodawaniem.) — Jak się nazywają liczby przy odejmowaniu? — Co znaczy odejmować? — Jaka tutaj jest odjemna w stosunku do odjemnika? — O ile jest większa odjemna od odjemnika?

Przed cyfrą 3 napiszemy znak *więcej* i nazwiemy go *plus*. — Jaka więc jest różnica, gdy odjemna jest większa od odjemnika? — Zaznaczymy to sobie! — Powtórz! Gdy uczeń mówi, pokazuje na tablicy: odj. > odjk.; r > 0. — Powtórz to!

2) Ile jest 8—8? — Napisz to na tablicy! — Jaka tutaj jest odjemna w stosunku do odjemnika? — Jaka jest różnica? — Kiedy różnica jest 0? Zaznaczymy to sobie! odj. = odjk; r = 0. — Powtórz to! Czy można odjąć 10 od 8?

Uważać! Zeszyt kosztuje 10 mk., a ja mam tylko 8 mk. — ile muszę jeszcze dać? — Zatem zostanę 2 mk. dłużna. To będzie mniej niż gdybyśmy nic nie mieli, gdyby nam nic nie zostało.

Napisz na tablicy: 8—10 =

---

[24]) Prof Dr. *E. Piasecki*. „O wpływie ćwiczeń cielesnych na rozwój psychiczny młodzieży", w zbiorze: „Z psychologji i fizjologji wychowania". Wyd. „Wiedza i życie", Lwów—Warszawa, 1898.

Jak zaznaczymy, że to jest nasz dług? — (Przed 2 damy znak. który nazwiemy *minus.*) — Możemy to sobie tak jeszcze przedstawić:

$$8-10 = 8-8-2 = -2.$$

8 2 0

Przeczytaj odjemną! - odjemnik! — różnicę! — Jaka tutaj jest odjemna w stosunku do odjemnika? — Co jest więcej *0* czy *2*? — Jaka jest różnica, jeżeli odjemna jest mniejsza od odjemnika? — Powtórz! — Zaznaczymy to sobie: odj. < odjk; r < 0.

Jaki więc może zajść wypadek przy odejmowaniu? — (Uczeń wygłasza według tablicy!)

4) a) Możemy mieć liczbę, która w życiu praktycznem będzie oznaczała nasz majątek np. liczba 3; możemy przed nią dać znak *więcej*, bo o tyle jest odjemna większa od odjemnika.

b) Może być liczba, która oznacza, że nic nie mamy; nie mamy majątku, ale i długu nie mamy t. j. zero.

c) Może być liczba, która oznacza nasz dług np. — 2.

a) Napisz na tablicy liczbę, oznaczającą w życiu praktycznem nasz majątek! (+ 10). — Skąd to wiemy, że to jest nasz majątek? — Zatem liczby, przed któremi będzie się znajdował znak dodawania czyli plus, nazywać będziemy *liczbami dodatniemi*. Powtórz! — Co oznacza liczba 10? (Oznacza 10 jednostek) — Co oznacza + 10? — (Oznacza 10 jednostek dodatnich.) — Możemy sobie wyobrazić, że 10 t. j.: (+ 1) + (+ 1) + (+ 1) + (+ 1) + (+ 1) + (+ 1) + (+ 1) + (+1) + (+ 1) + (+ 1).

A więc co oznacza + 10? — Czem więc jest + 10? — (Liczbą dodatnią). — Co to jest liczba dodatnia? — Z ilu części składa się liczba dodatnia? — Przeczytaj pierwszą część! — (Znak +) — Co oznacza ten znak? — (Jednostki dodatnie) — Oznacza więc j a k o ś ć jednostek. (Na tablicy: + = jakość jednostek). — Przeczytaj drugą część! (10) — Co oznacza 10? — (Oznacza, że jest 10 jednostek). Czyli krótko: i l o ś ć jednostek. (Na tablicy: 10 = ilość jednostek). —

Przeczytaj jeszcze raz tę liczbę! — Ile części widzimy? — (Dwie, znak i liczbę samą dla siebie). — Co oznacza część pierwsza? — Co oznacza część druga? — Co oznaczają obie części razem?

b) Napisz na tablicy liczbę, oznaczającą w życiu praktycznem dług! (—20) — Przeczytaj! Co oznacza ta liczba w życiu praktycznem? — Skąd wiemy, że to jest dług? — Co oznacza znak minus? — Oznacza odejmowanie czyli ujmowanie; zatem liczby, przed któremi będzie się znajdował znak — (znak ujmowania), nazywać będziemy *liczbami ujemnemi.*

Powtórz! — Jakie liczby nazywamy ujemnemi? — Co więc oznacza — 20? — (Oznacza zbiór jednostek ujemnych). — Bo możemy sobie wyobrazić, że (— 20 t. j.: (— 1) + (— 1) + (— 1) itd.

A więc co oznacza — 20? — (Zbiór 20 jednostek ujemnych). — Co to jest liczba ujemna? — Z ilu części składa się liczba ujemna? — Przeczytaj część pierwszą! — (— znak) — Co oznacza ten znak? — (Jednostki ujemne). — Oznacza więc j a k o ś ć jednostek. (Na tablicy: — = jakość jednostek). — Przeczytaj drugą część: (20) — Co oznacza 20? (Oznacza, że jest 20 jednostek czyli krótko i l o ś ć jednostek).

Jakie liczby poznałyśmy dzisiaj? — Po czem poznamy liczby dodatnie? — Powiedz kilka liczb dodatnich! — Po czem poznamy liczby ujemne? - Powiedz kilka liczb ujemnych? — Otóż znaki + —, któremi są liczby zaopatrzone, oznaczają przeciwieństwo tych liczb.

5) *Obrazowo* możemy przedstawić liczby dodatnie i ujemne na prostej; na termometrze jako stopnie ciepła i zimna. — Wzniesienie

nad poziom morza i depresję. Jako czas przed pewną epoką i po pewnej epoce. — Przerobić owe przykłady za pomocą pytań i rysunku celem uzmysłowienia znaczenia + —! — Napisz liczbę dodatnią! ujemna! — Napisz + 14! — Napisz — 14! — Czy te liczby są sobie równe? — Dlaczego? — Co oznacza pierwsza liczba? — Co oznacza druga liczba? — Przypatrzcie się tym liczbom! — Z ilu części składa się każda z nich? — Co oznacza jedna część? — (Ilość) — Oprócz tego przy każdej znajduje się znak + lub — (dodatni, ujemny). — Co te znaki oznaczają? — (majątek lub dług — liczby dodatnie lub ujemne).

Przy liczbach, zaopatrzonych w znak + lub —, na co zwracamy uwagę? — Czyli co uwzględniamy? — Zatem liczby takie nazywać będziemy *liczbami względnemi*. (Napisać to na tablicy.) —

Co to jest liczba względna? — Po czem poznamy liczbę względną? — Liczby względne nazywamy także *liczbami algebraicznemi*. Cóż to jest liczba algebraiczna? — Jak ją inaczej możemy nazwać? — Znaki + — nazywamy znakami algebraicznemi a naukę o liczbach algebraicznych nazywamy algebrą.

6) Chodź do tablicy i napisz mi jakąkolwiek liczbę względną! — (Np. — 7) — Dlaczego to jest liczba względna? — (Uwzględniamy znak). — Co oznacza ta liczba? Zbiór jednostek) — Ile ich jest! — Jakie to są? — A gdy mam liczbę bez znaku (zmazać), czy wiem, jakie to są jednostki? — Czego tutaj nieuwzględniono? — Otóż 7 to jest *wartość bezwzględna!* — Co to jest wartość bezwzględna? (Liczba bez znaku algebraicznego).

7) Uważać! — (Nauczyciel pisze na tablicy kilka liczb np. 8, 10, 22, 25, 78, 90, 5/9. — Co jest wyszczególnione w tych liczbach? — (Ilość jednostek). — Otóż takie liczby, w których jest wyszczególniona ilość jednostek, zowiemy *liczbami szczególnemi*. Co to jest liczba szczególna? — Na przykład? Oprócz liczb szczególnych, jakie znasz jeszcze liczby? — (Ogólne). — Co to są liczby ogólne? — (Litera, która oznacza dowolną ilość jednostek lub części jednostek). — Czy istnieją liczby względne, których wartość bezwzględna byłaby liczbą ogólną? — Powiedz liczbę względną ogólną! Inną! — Ile w niej jest jednostek dodatnich? — Ile ujemnych?

Zadanie domowe:

a) Napisz dwie liczby, których różnica równa się: 1) — 5, 2) — 20, 3) — a.

b) W wyrażeniach 1) x — 5, 2) 10 — x na miejsce x podstawić takie liczby, aby wartość każdego z tych wyrażeń była a) równa 0 (zeru) — b) dodatnia — c) ujemna!

Uwaga: Powyższy materjał przerobić w dwuch lekcjach uzupełniając go przykładami praktycznemi, ćwicząc w liczeniu pamięciowo i piśmiennie na liczbach całych — dziesiętnych — ułamkach.

(Poznań). *B. Boratyńska.*

Żyć, to działać, to rozlewać po świecie talent, energję, uczucie, pomagać w czasie teraźniejszym pokoleniom przyszłym.

Wł. Reymont.

Książki.

Prof. Dr. J. Joteyko: Poziom inteligencji uczniów gimnazjum niższego. Badania eksperymentalne. Komisja Pedagogiczna Min. W. R. i O. P.: Prace psychologiczne Nr. 1. Skład Główny w Książnicy Polskiej T. N. S. W., Warszawa. 8⁰. 192?. Str. 178.

Dr. Marja L. Librachowa: Rozumowanie dzieci. Badania eksperymentalne nad dziećmi od lat dziewięciu do dwunastu. Komisja Pedagogiczna Min W. R. i O. P. Praca Nr. 2. Skład Główny w Książnicy Polskiej T. N. S. W. Warszawa 8⁰. 19?2. Str. 128.

Min. W. R. i O. P. opublikowało pierwsze dwie prace z cyklu opracowań specjalnych, mających służyć jako podstawa do rozwijania szkolnictwa i ciągłego doskonalenia metod pedagogicznych. Pierwsza z tych prac jest wynikiem szczegółowych badań eksperymentalnych, dokonywanych przeważnie na podstawie wzorów francuskich. Po omówieniu znaczenia egzaminu psychologicznego dla selekcji uczniów, autor omawia badanie inteligencji z najpoważniejszych punktów widzenia: zainteresowań intelektualnych, pamięci, uwagi, wyobraźni twórczej, kojarzeń, definicji wyrazów abstrakcyjnych, sądów krytycznych i t. d. Dr. Jotejko podaje mnóstwo wyników tych obserwacyj wraz z rzeczowem ich rozklasyfikowaniem i omówieniem praktycznego zastosowania. Praca dr. Librachowej dotyczy badań eksperymentalnych nad dziećmi od lat 9—12. I ta praca przynosi dużo materjału doświadczalnego, przedewszystkiem jednak zajmuje się metodami i praktycznemi sposobami badań nad sposobami rozumowania u dzieci. Książka ta przynosi również dużo ciekawego materjału psychologicznego. *Z. J.*

Hoene-Wroński: Filozofja pedagogji. Książnica T. N. S. W Lwów 1922. Przełożył Józef Jankowski. Str. 46.

Niewielkie to dziełko, z przed laty stu, naszego największego filozofa mesjanizmu, pisane w języku francuskim, dał nam tłumacz w szacie polskiej z objaśnieniami, niezbędnie potrzebnemi dla tych wszystkich, którzy nie znają innych dzieł Wrońskiego, jego nieśmiertelnych myśli, zawartych w Filozofji absolutnej.

Jest to dzieło „na wagę już nie złota," lecz miljonkroć cenniejszej prawdy absolutnej. Oto, co mówi ta książka:

„Do dzisiaj jeszcze problemu wychowania nie rozwiązano, ponieważ nie zgodzono się na rzecz podstawowego znaczenia, mianowicie na określenie objektywnego celu wychowania.

Celem tym jest własne tworzenie się człowieka; wynika to z uznania postulatu istnienia Boga i nieśmiertelności duszy. Tworząc swe wartości wewnętrzne, człowiek pracuje dla nieśmiertelności własnej, spełnia absolutny cel swego istnienia."

Prawda ta tak prosta i tak jasna bić powinna w dzisiejsze światopoglądy materjalistyczne, kruszyć kajdany, w które okuwają ludzkość demony świata; powinna stać się płonącą pochodnią dla tych, którzy w udręce dnia dzisiejszego poszukują prawdy, a prośba dla tych, którzy ludzkość w przepaść toczą. Warto przeczytać. *E. G.*

Br. Trentowski: Chowanna. Podał w celniejszych wyjątkach i objaśnił W. Osterloff. Skarbnica pedagogiczna. IV. Nakładem Księgarni Ludwika Fiszera w Łodzi. 8⁰. 1922. Str. 141.

Zapoznanie się z podstawami pedagogiki Br. Trentowskiego jest nakazem każdego nauczyciela polskiego. Pracę powyższą W. Osterloffa witają dlatego sfery nauczycielskie z głębokiem zadowoleniem i uznaniem. Jest ona bowiem wobec zupełnego wyczerpania w handlu księgarskim „Chowanny" jedynym jej skrótem, pozwalającym zapoznać się z myślami wielkiego naszego filozofa-pedagoga.

Osterloff zna nauczycielstwo. Daje więc pracę w takiej szacie i w takiem ujęciu, w jakiej jej potrzebuje i żąda. Mamy więc: życiorys Trentowskiego, „przedsłowie“ jego do pierwszego wydania z r. 1842, streszczenie zawartości „Chowanny“ przez Nawroczyńskiego — dalej wypisy z „Chowanny“, zawarte w trzech rozdziałach (wstęp, podstawy wychowania i wskazówki dydaktyczne), a wreszcie przepisy W. Osterloffa, w których autor stara się wykazać, co w „Chowannie“ jest nowoczesnego i w czem Trentowski wyprzedził swoje czasy. Układ przejrzysty, wydanie poprawne. Rzecz czyta się z zainteresowaniem.

Ponieważ nowe wydanie „Chowanny“ prawdopodobnie prędko się nie pojawi, a gdyby nawet tak, to, że na przeczytanie jej w oryginale potrzeba rzeczywiście wiele sił i wiele czasu, dlatego wypisy W. Osterloffa polecamy bardzo gorąco. *E. G*

Adolfina Gorzycka-Wieleżyńska. „Szkoła pracy samorozwojowej“. Część teoretyczna. Nakł. S-ki Akc. Polska Składnica Pomocy Szkolnych, Warszawa. 1922. 8⁰. Str. 177.

Pod powyższym tytułem ukazało się dziełko, zawierające dużo treści, choć objętość jego jest skromna. W rozdziale pierwszym mówi autorka o „Rozwoju idei pracy w wychowaniu“. Dowiadujemy się tu, że praca w szkole, nad „ulepszeniem człowieka“ winna polegać na: „1) Wyrobieniu samodzielności myśli i czynu. 2) Urobieniu dodatnich charakterów. 3) kształceniu fizycznem. 4) Przystosowaniu zabiegów wychowawczych do indywidualności wychowanka“.

W rozdziale II. p. t. „Przodownictwo Polski w reformach nauczania szkolnego“, omawia autorka działalność Komisji Edukacji Narodowej, a w trzecim rozdziale „Rozwój szkoły pracy“, rzucając „poglądy na cel i metodę szkoły pracy“, zapoznaje czytelnika z dwoma kierunkami metodycznemi tej s koły, a powołując się na szereg pedagogów pragnie autorka nazwę „Szkoły pracy“, przekształcić na: „Metodę pracy samorozwojowej“.

Rozdział IV, poświęcony „Szkole współczesnej“, zawiera również wiele ciekawego materjału. W piątym rozdziale mówi autorka o podstawach nauczania metodą „pracy samorozwojowej“.

„Szkoła pracy rozwojowej“ jest napisana stylem prostym i przystępnym, a ponieważ zawiera cenne wskazówki teoretyczne w zastosowaniu praktycznem, zmierzające do samorozwoju dziecka, i zapoznaje z ideami najwybitniejszych pedagogów, uważam ją za godną polecenia.

Jan Kamosiński (Strojec).

Dr. Stefan Wład. Bryła: Ameryka. Wydawnictwo Polskie, Lwów-Poznań. 8⁰. 1921. Str. 247.

Jest to pierwsza część kart z podróży dookoła świata. Książka napisana w sposób jasny i nadzwyczaj zajmujący, opowiada o kulturze wielkiego i dzielnego narodu amerykańskiego. Cenny ten nabytek naszej literatury podróżniczej cechuje niezwykłe bogactwo trafnych obserwacyj i wierność, z którą autor rysuje obraz życia amerykańskiego. *rk.*

Janusz Korczak: Król Maciuś Pierwszy. Powieść. Towarzystwo Wydawnicze, Warszawa. 1923. 8⁰. Str. 360.

Książka napisana jest dla dziesięcioletnich chłopców i dziewczynek i to w taki sposób, w jaki w głowie dziecka w tym właśnie wieku powstają skojarzenia rzeczy, myśli, uczuć. Starszy czytelnik będzie dlatego miał trudny dostęp do niej. Autor z racji tej pisze: „Dorośli wcale nie powinny czytać mojej powieści, bo są w niej rozdziały niestosowne, więc nie zrozumieją i będą się wyśmiewali.“

Uwaga ta odrazu ukazuje właściwą perspektywę, z jakiej należy patrzeć na wydarzenie, zawarte w opowieści o tym dziwnym *Królu Maciuszu Pierwszym.*

Dorosłym bowiem książka ta musi wydawać się dziwną. Chwilami zdaje się, iż jest satyrą na ówczesne stosunki. I to jest właśnie złudzeniem. Skojarzenie dziecka tworzą tego rodzaju obrazy, myśli, i te a nie inne właśnie ujęcie przedmiotu powinno, podobno, najżywiej przemówić do wyobraźni dziecka.

Jest to nowy sposób pisania dla dzieci. Dotychczas bowiem dzieciom wykładano, jak dorosłym. *Korczak* pisze swoją powieść z punktu widzenia dziesięcioletniego dziecka. Powstaje pytanie, czy jest to sposób lepszy i czy będzie on dodatnie wpływał na zainteresowanie się dziecka lekturą. Książkę *Korczaka* należałoby dać do przeczytania wielu dzieciom i eksperymentalnie stwierdzić, czy jest słuszna w swojem założeniu, a rezultat byłby bardzo ciekawy. *L. D.*

Irena Mrozowicka: Koledzy. Powieść dla młodzieży. Nakładem Wydawnictwa Polskiego. Lwów-Poznań. 8°. 1922. Str. 185.

Najmilsze są chłopcom te opowiadania z ław szkolnych, gdy swawolny duch młodości podnosi fantazję i wszystko upiększa różowemi barwami. Wtedy koleżeństwo jest najcenniejszym skarbem. Pozostaje ona jako nierozerwalna przyjaźń do końca życia. Powieść p. Mrozowickiej napisana starannie, piękną polszczyzną, uczy kochać młodzież najcenniejsze skarby wzajemnego pożycia na ławie szkolnej i wpaja w nią zasady wzajemnego ukochania i współpracy. Drugie, mniejsze opowiadanie „Lizus" zaczerpnięte jest również z życia szkolnego, napisane gładko, zajmująco, barwnie. Wydanie książki bardzo piękne, winieta subtelna. *W. N.*

W szkole i w domu. Pod tym ogólnym tytułem rozpoczęły wydawać J. Mortkowiczowa i Sempołowska *Czytanki* drobne, mające za zadanie zastąpić używane obecnie czytanki, zamknięte w jednej książce, a za cel pobudzać twórczość dziecka przez odwoływanie się do jego przeżyć i podniecać do samodzielnej twórczości. (Nakładem Tow. Wydawniczego w Warszawie.).

Mam przed sobą tomiki: 1. *Wakacje*, 2. *Bociany*, 3. *Szkoła*, 4. *Kiedym* ... 5. *O szarej godzinie.* Każda książeczka ma arkusik druku lub niewiele więcej. Po lekturze dodane są „Wzory ćwiczeń ustnych lub piśmiennych" Z tego wnosić można, że *Czytanki* są przeznaczone dla dzieci już 9-letnich (oddział trzeci). Pomysłowe jest zestawienie wyjątków z różnych autorów, które są połączone jedną ideą, n. p „Szkoła" ma wierszyk Z. Wojnarowskiej „Witaj szkoło," urywek Amicisa p. t. Szkoła, „Pierwszy dzień szkoły" z Pamiętnika Maciusia przez J. Korczaka i z O. Ernstowej „Historja młodego życia," wyjątek o tem, „Jak się Aleś uczył." Bywa i słowniczek trudniejszych wyrazów na końcu dodany.

Dotychczasowe „tomiki" są interesujące. Wzbudziły ciekawość u dzieci oddziału 4-go, którym je przeczytaliśmy. Zapowiedziane są dalsze, a w druku są następujące: Lalki moich dzieci. — Bajka o staruszku, staruszce i o złotej rybce. — Żółte liście. — Kopernik. — Ks. Józef Poniatowski. — O lnie. — Dziady (Dwa pierwsze już wyszły. — Red.).

Nauczyciele nawet starsi zapoznają się z tem nowem usiłowaniem dydaktycznem z pożytkiem dla siebie i dla szkoły.

Dr. J. Mgr.

Wydawnictwa szkolne Spółki kartograficznej „Atlas" we Lwowie

E. Romer: Planiglobyfizyczne (Atlas ścienny I. i II.) podz 1:14000000, wyd. II. Instyt. Kartogr. „Atlas" Lwów, 1921.

Planigloby fizyczne są może najudatniejszą pracą zarówno autora, jak i Instytutu Kartograf. „Atlas", gdyż są prawie zupełnie pozbawione drobnych usterek, jakie możnaby w poprzednich pracach wykryć. Mimo tak wielkiej podziałki, wyrazistość i czytelność rysunku doskonała. Planigloby Romera mają informować o zarysach mórz, ukształtowaniu lądów, dalej mają podać stosunki hypsometryczne i batygraficzne na kuli ziemskiej i funkcję tę spełniają znakomicie. Szczegółów nie za mało i nie za wiele, a tyle, by w ogólnym rzucie nic oku nie brakło. Niejako uzupełnieniem do tego są Planigloby polityczne E. Romera.

E. Romer: Planiglobypolityczne (Mały Atlas ścienny I) Instyt. Kartogr. „Atlas" Lwów, 1922.

Uplastycznienie w osobnem wydawnictwie stosunków politycznych na ziemi po wielkiej wojnie, było bardzo szczęśliwym pomysłem, gdyż to pozwala szerzej i bardziej swobodnie traktować zupełnie inne zagadnienia niż geografja fizyczna. Mapa jest tak dobrze czytelna, że bez jakichkolwiek komentarzy dać może dokładne pojęcie o rozmieszczeniu potęg państwowych na ziemi i ich wzajemnym stosunku. Na mapie oznaczone są nawet takie szczegóły jak miasta do 500000 mieszk. (kółko pojedyńcze) i od 500000 mieszk. (kółko podwójne), dalej nazwy państw niepodległych pisane są tylko dużemi literami, a nazwy państw zależnych dużemi i małemi. Sieć rzeczna zastosowana obficie w celach orjentacyjnych. Planigloby zarówno polityczne jak i fizyczne, oprócz tego, że odpowiadają wszelkim wymogom naukowym, estetycznym i dydaktycznym, spełniają także i to dążenie autora, że są czytelne nawet dla laików, a dla szkoły muszą się stać nieodzowną pomocą naukową.

E. Romer: Atlasgeograficzny. Z 1. wyd. VII. Instytut kartogr. „Atlas," Lwów, 1922.

Siedem wydań, zmienianych wraz ze zmianami wojennemi, mówią same za siebie. Ale o precyzji i prawdzie wykonania niech powie najwięcej ten fakt, że wszystkie wielkie mapy ścienne Romera, są fotograficznie powiększonemi kopjami małych mapek zawartych w Atlasie geograficznym. Jaka musi być dokładność tych małych mapek, skoro ich kopje, nawet w bardzo wielkiem powiększeniu, nie wykazują żadnych błędów i są tylko uzupełniane tem (sieć rzeczna, miasta, zarysy gór i wzgórzy), co na małych mapkach byłoby tylko gmatwaniną. Atlas geograficzny służyć ma tylko do początkowej nauki geografji, do nabrania ogólnych wiadomości o lądach i morzach. Nie można więc od małego zeszytu wymagać za wiele. Atoli pokrewieństwo mapek Atlasu, z których korzysta uczeń w domu z mapami ściennemi w klasie, ułatwia uczniowi orjentację, czyni naukę milszą i wiąże w całość nabywane wiadomości.

Jeszcze nieco o innych wydawnictwach.

Istnieje cały szereg małych mapek, z których każda służy pewnemu celowi praktycznemu. Wymieniamy: Mapa administracyjna Polski 1:5,000.000 z podziałem na województwa i powiaty z podaniem na odwrotnej stronie nazw miast powiatowych.

E. Romer: Mapa polityczno-administracyjna Polski z takimże podziałem i podaniem w kolorach państw sąsiadujących z nami.

Mapka Europy podług nowych traktatów z granicami państw po wielkiej wojnie, z podaniem wielu statystycznych

liczb na stronie odwrotnej. Mapka nadaje się szczególnie dla użytku szkolnego dla wypracowań uczniów. Wymienić można dalej:

Mapę rozsiedlenia Polaków.

Granice na Górnym Śląsku.

Mapę zniszczenia wojennego na ziemiach Polski. Bardzo ciekawy dokument geograficzno-historyczny. Ale z pośród tych najbardziej wybija się:

Romer-Szumański, Mapa Polski w podz. 1:2,500.000. Jest to fizyczna mapa Polski, średniej wielkości, a więc podręczna, posiadająca w tym celu podaną gęsto sieć rzeczną i miasta, od średnich poczynając. Rzeźbę terenu podaje może nawet dokładniej niż duża mapa ścienna, tak, że dzisiaj, przy braku dobrego i szczegółowego atlasu Polski, uchodzić musi za jedyny podręcznik w tym rodzaju.

Wielkie zainteresowanie obudza zapowiedziana serja „atlasów wojewódzkich,“ z których ukazał się już Atlas województwa łódzkiego.

Wykonanie dobre i umiejętny dobór przedstawionych tematów, da uczniom każdego województwa dokładną i porównawczą mapę najbliższych im okolic, co każe zapowiadać „Atlasom wojewódzkim“ olbrzymie powodzenie, tem bardziej, że właściwie powinne się one znaleźć w każdym inteligentnym domu.

Oto krótki przegląd tego, czem obdarzyła nas, a głównie szkolnictwo nasze, dzielna instytucja wraz ze swoim kierownikiem naukowym na czele. Zapowiedziane są dalsze wydawnictwa, a przedewszystkiem mapy wszystkich części świata, Atlasy wojewódzkie i inne, które z pewnością nie uchybią młodej, ale już dużej i dobrej sławie „Atlasu.“ *F. S.*

Myśli o wychowaniu.

(Podane przez Dr. Jana Magierę).

Marji Iwanowskiej powieść *U źródeł* nasycona jest myślami pedagogicznemi. Na str. 178 bohaterka marzy o szkole nowego typu: „stworzenie takiej szkoły dla chłopców na wsi w pobliżu wielkiego miasta, któreby mogło dostarczyć wszystkich pomocy naukowych, było marzeniem moich najmłodszych lat.“ Wraca do tej myśli na str. 275 i marzy o 100 morgach ze starodawnym parkiem pod nową szkołę między Krakowem a Krzeszowicami. Uważa (na str. 239), że potrzeba nam fizycznie i moralnie zdrowej młodzieży. Rozważania swe na ten temat rozsnuła w dłuższych zdaniach.

Wychowanie niewiasty interesuje ją bardzo, mówi o niem kilkakrotnie: myśli „nad przekształceniem typu dzisiejszej pensji klasztornej czy przychodniej . . .“ (207), pragnie „wychować zastęp kobiet zdrowych i silnych, w przekonaniu, że wtedy będą szlachetniejsze i szczęśliwsze, gdy nic ludzkiego nie będzie im obce“ (208). Potępia pensje warszawskie z internatami, które są właściwie eksternatami (237).

Wobec koedukacji staje ostrożnie i wyznaje, że przed jej wprowadzeniem należałoby zainteresować rodziców myślących i osoby poważne wogóle (239).

* *

Zamiast kształcić pamięć, trzeba kształcić charakter i serce, skierować umysł człowieka od dziecka na właściwe tory. Jeżeli zaś zważymy, że człowiek nie posiada wolnej woli, że jest istotą podlegającą tysiącznym wpływom, niewolnikiem nałogów, dzieckiem atmosfery, w jakiej żyje, możemy od właściwego wychowania obiecywać sobie bardzo wiele, wszystkiego . . .

Maciej Wierzbiński „Oaza miłości“ (str. 52).

NASZE ECHA.

Odpowiedzi:

Na pytanie koleżanki „z zapadłej wsi".*)

Uogólnianie, czyli rozciąganie opinji na cały zespół jednostek bez wyjątku, zwłaszcza w odniesieniu do istot o największej skali wahań indywidualnych i wypływającej stąd samodzielności, jakiemi są ludzie, prawie zawsze jest krzywdzące, a przynajmniej niezgodne z pojęciem sprawiedliwości. Możnaby przytoczyć cały szereg krzywd, niewinnych cierpień, które są wynikiem li tylko tej ciasnej, chociaż trzeba przyznać, wygodnej zasady: „Oni wszyscy tacy!" – I kto wie, czy ta dzisiejsza nienawiść partyjna, która prowadzi Ojczyznę naszą do zguby, również nie ma swego źródła w tem nawskroś egoistycznem uogólnianiu win niektórych przeciwników partyjnych — na całe organizacje.

Niesprawiedliwość i krzywdę ujrzymy również, jeżeli spojrzymy na sposób traktowania przez społeczeństwo, władze — a nawet przez kolegów — różnych kategoryj nauczycielstwa, wytworzonych siłą konieczności w związku z organizacją naszego szkolnictwa. Kto z Szan. Kolegów i Koleżanek przeczytał w nr. 3-4 *Przyjaciela Szkoły* zapytanie koleżanki *z zapadłej wsi*, ten niewątpliwie głęboko ocenił krzywdę, jaka się, niestety, dzieje wielu jednostkom, podciągniętym pod kategorję *nauczycielstwa wojennego*. „Dlaczego tak okropnie napiętnowane jest nauczycielstwo wojenne? Przecież jeszcze są jednostki, które dusze wkładają w tę pracę, w dzieci i nie dla pensji zajmują to stanowisko". — Jest to krzyk rozpaczy niewinnie prześladowanej istoty. I za co? Za to, że jej warunki życiowe tak się złożyły, że nie mogła wstąpić do seminarjum, może nie mogła zdobyć matury gimnazjalnej — i została nauczycielką. Być może, że stało się to nawet przypadkiem, w czasie wojny. Może przedtem nie zdawała sobie sprawy z posłannictwa i ogromu zadań, jakie ją czekają w szkole — kuźnicy dusz ludzkich. Ale oto w tej szkole, przy zetknięciu się z dziećmi, odzywa się w niej owa iskra Boża, która daje przeświadczenie, że się jest na właściwej drodze, że tu można wprowadzić w czyn swoje ideały i marzenia.

Czy taki nauczyciel jest nauczycielem tymczasowym — wojennym? Sądzę, że nie. I pomimo, iż na liście będzie on figurował jako tymczasowy, we swojem przekonaniu i w przekonaniu tych, co go potrafią ocenić, będzie to prawdziwy nauczyciel, lepszy od tych z kwalifikacjami, ale bez iskry zapału do pracy, której się poświęcili. Tamten wkłada duszę w pracę, ci tylko umiejętność.

Kto jest nauczycielem „wojennym"? Ten, kto traktuje swój zawód jako etap przejściowy, jako zło konieczne, od którego się uwolni przy pierwszej nadarzonej sposobności. Taki nauczyciel duszy w swą pracę nie włoży, on będzie ją tylko zbywał, i taki słusznie jest traktowany, jak na to zasłużył.

„Wojennym" jest również nauczyciel, posiadający pełną kwalifikację, ale który tylko czeka na okazję, aby się „przerzucić" na stanowisko bardziej intratne materjalnie. Lecz nie jest nauczycielem wojennym, kto nie posiada narazie kwalifikacji, lecz za to posiada zapał do pracy nauczycielskiej i kto ideały nauczycielskie przyjął za swoje własne. I takich ludzi szkodaby wielka była, gdyby mieli odejść, zrażeni bądź to szykanami, bądź też niewiarą we własne siły.

*) Nr. 3/4 „*P. S.*"

przy zdobywaniu kwalifikacji. A teraz chciałbym jeszcze odpowiedzieć na drugi — a właściwie pierwszy — punkt zapytania koleżanki *z zapadłej wsi:* W jaki sposób poznać samemu, czy się lekcje dobrze prowadzi? Odpowiem krótko: odczuciem. Każdy nauczyciel po każdej przeprowadzonej lekcji odczuje, czy lekcja była dobra, czy zła. Po lekcji udanej czuje jakieś zadowolenie, radość życia, że się tak wyrażę. Natomiast zła lekcja wywoła pewien niesmak, przygnębienie, jak gdyby sam nauczyciel chwytał się na gorącym uczynku. Winą jest nieprzygotowanie się do lekcji. Konkretnym sprawdzianem może tu być śledzenie postępów dzieci, porównywanie swoich lekcyj ze skrótami lekcyj wzorowych, metodycznie przeprowadzonych, zamieszczonemi w dobrych podręcznikach metodycznych i pismach nauczycielskich. *W. Turos* (Mieszków.)

* * *

Sądzę, że znajdą się tacy z pośród nauczycielstwa tak zwanego wojennego, którzy, owiani bezgraniczną miłością Ojczyzny, pracują nie dla tej marnej pensji i dodatków, tak szumnie w niektórych gazetach podawanych do wiadomości całemu społeczeństwu, lecz dla idei. Nie widzę w swoim powiecie tej różnicy pomiędzy nauczycielstwem wojennem, a nauczycielstwem starszem — ponieważ jedni i drudzy służą jednej sprawie i powinni być gorliwymi wykonawcami woli testamentu Słowackiego — tej niezłomnej woli, ażeby iść przed narodem i nieść kaganiec oświaty.

Nie wypowiadam tu szerzej swoich poglądów, albowiem nie mam za sobą dłuższej praktyki w zawodzie nauczycielskim. Mojem zdaniem jest, ażeby nauczyciel lub nauczycielka po ukończeniu seminarjum naucz. starała się o posadę; o ile możliwe, jako podwładna siła. *Cieśniewicz,* (L. woj. tarnopolskie.)

Czy zaleca się ze względów dydaktycznych, ażeby mapy i obrazki (pomoce naukowe) wisiały stale w klasie przez cały czas, w którym omawia się dany kraj lub przedmiot, albo czy należy je zawiesić tylko na właściwą lekcję?

Gdy uczymy dzieci geografji czy to kraju ojczystego, czy to Europy wogóle, niezbędna jest mapa, bo gdy dzieci omawiane miejscowości widzą i wskazują na mapie, uzmysławiają sobie odległość, położenie, sąsiedztwo innych miast, góry, rzeki itd. Mapę taką zawieszamy na ścianie na stałe, by dzieci mogły, czy to przed nauką, czy i podczas pauzy wskazywać poznane miejscowości na mapie. Po 'czas nauki historji również użyteczna jest mapa, by wskazać pola walk, zawojowane kraje i. t. d.

Inne zaś mapy, z których się nie korzysta, nie powinny wisić na ścianie.

Dzieci widząc ciągle mapę, z której się uczą rozpoznawać dany kraj, zapamiętają sobie dobrze układ danego kraju, góry, rzeki, miasta, i zorjentują się później nawet bez mapy.

Czasem młodzież lubi bawić się mapą, co przynosi dla niej pewne korzyści. Jedno, upatrując jakąś mieścinę na mapie, każe ją szukać współtowarzyszom, nie objaśniając nawet, gdzie leży mniej-więcej. I przez zabawę uczą się geografji, poznając, że są takie a takie miejscowości, czy góry, lub rzeki.

Co do obrazków ze świata roślinnego, czy zwierzęcego, to nie można wcześniej wieszać na ścianie w klasie przed omówieniem i poznaniem ich. Gdy powiesimy ot tak dla dekoracji, to popełniamy błąd, gdyż dzieci, patrząc na nie, podziwiają ich koloryt, czasem treść obrazka, ale nie zdają sobie sprawy, jakie są cechy danego zwierzęcia, czy rośliny, którą przedstawia obrazek. Mówią so-

bie: A, jakie to ładne! no i na tem koniec. Wreszcie przywykną do nich, a gdy przy omówieniu zwrócimy uwagę na ten obraz, to nie wzbudzi on żadnego zainteresowania, a w ten sposób zmysł spostrzegawczy się przytępia.

Dopiero po opanowaniu treści danego obrazka możemy go zawiesić na ścianie na jakiś czas, lecz też nie na stałe, gdyż się bardzo niszczą, a nie mamy znów tak wielkich funduszów, by co dwa, trzy lata kupować obrazy takie same, w miejsce zniszczonych. Pamiętać też musimy, że pomoce naukowe nie mogą służyć jako dekoracje klasy, co nawet rozprasza uwagę, ale mają nam one naukę ułatwić i utrwalać w główkach dziecęcych.

Obrazki historyczne, pisarzy, poetów, bohaterów powinny być rozwieszane dopiero po omówieniu treści obrazka, poczem powiesić na stałe, n. p. historyczne, bohaterów wtenczas, gdy o danym wypadku historycznym mówimy. Gdy n. p. mówimy o Mieszku I, że przyjął chrzest, pokazujemy obrazek: *Chrzest Polski*, nadzwyczaj ułatwiający dzieciom spamiętanie tej postaci i okoliczności.

Na zakończenie dodałbym, że w wielu szkołach ubogi skarbiec pomocy naukowych porozwieszany jest na ścianach! — Czyż to tem chcemy zasłonić biedotę naszych szkół?

Michał Rtak, Biały Kościół (pow. olkuski).

* * *

O ile się rozporządza wyłącznie danym obrazkiem, to jest wprost dydaktyczną potrzebą, żeby te pomoce szkolne wisiały przez cały czas w klasie. Dlaczego? W ciągu jednej lekcji nie są dzieci zdolne zapamiętać sobie szczegółowej treści obrazka, bo to wrażenie wzrokowe za krótko trwało. A wiemy, że chcąc utrwalić wrażenia pamięciowo, musimy je kilka razy powtarzać. Najlepsze takie odnawianie wrażeń będzie, gdy ten obrazek powiesimy na dłuższy czas, bo to będzie wtenczas powtarzanie ciągłe. Jeszcze osobno polecimy dzieciom, żeby przy każdem wchodzeniu do klasy (przerwy) patrzały na obraz. Wykazuje się też przy tem, że dzieci odnajdują cechy obrazka, których podczas lekcji nie zauważyły. Co do map, to używa się takowe jedną i tę samą przez wiele lekcyj (mapy Palestyny, powiatu, Polski). Tu już leży to odnawianie wrażeń wzrokowych w naturze przedmiotu lekcji. Nie potrzeba go więc nadużywać poza lekcją. A potem musimy tę mapę tak czy tak podczas lekcji na przodek klasy wziąć. Pocóż więc tworzyć poruszenie w klasie przez kilkakrotne zwijanie i rozwijanie mapy? *Z. Jurek*. (Poznań).

* * *

Może Szan. Redakcja powie, że to co napisałem, nie należy do tematu, i dlatego odmówi gościnności moim słowom. Lecz sądzę, że w sprawie dydaktycznej wartości pozostawiania map i obrazów poza lekcjami, do której się odnoszą, otrzyma Redakcja tyle ścisłych odpowiedzi, że nie zawadzi, gdy zamiast odpowiadać na to pytanie, które m. i. świadczy o głębokiem sumieniu dydaktycznem pytającego się kolegi, poruszę acz drobiazg, ale znamienny fakt.

Było to wtedy, gdyśmy dla naszych klas otrzymali krzyże św. Szkoła nasza bowiem jako gmach uczelni symultannej w czasach zaborczych nie posiadała dotąd krucyfiksów. Byliśmy wszyscy w auli, ksiądz poświęcił krzyże, i każdy z nauczycieli zabrał jeden krzyż do klasy, aby go zawiesić. Był to akt uroczysty, — pamiętny.

W przerwie zajrzałem do kolegi klasy sąsiedniej, aby zobaczyć, jak on swój krzyż zawiesił. Lecz o zgrozo! Krzyż wprawdzie wisiał, ale nie na ścianie na wywyższonem miejscu, lecz na obrazie poglądowym z religji, przedstawiający *Przejście żydów przez morze*

Czerwone, to znaczy obraz i krzyż na jednym gwoździu, tak że obraz częściowo był zakryty. Patrząc na to, zapytałem wprawdzie kolegę — w dodatku rysownika naszej szkoły — czy to tak już pozostanie. „Ależ gdzie, nie było narazie gwoździa!“ O, tak! Tylko niestety, że dziś, po upływie już niejednego miesiąca, krzyż i obraz wiszą, jak wtedy, i nauczyciel patrzy na to, i dzieci.

Pytania żadnego nie stawiam. *L. Hardy.*

Pytania:

W jaki sposób można naukę historji ożywić i uczynić ją poglądową?

Jakie ma znaczenie zilustrowanie i inscenizowanie czytanek w szkole powszechnej i jak należy je stosować?

Czy można wprowadzić szkołę pracy przy nauczaniu rachunków naturalnych?

Skąd czerpać materjał do zadań praktycznych, jak go grupować i jak się nim posługiwać? *Rweres* (Piotrów).

Jak metodycznie opracować na III. stopniu wiersz »Powrót taty« i czy można punkt ciężkości lekcji przenieść na opowiadanie (szczegółowe streszczenie) nauczyciela, z którego następnie wysnuć sentencję moralną, a czytanie utworu traktować jako czytanie kursoryczne? *Łomott* (p. Chełm).

Prosimy o udzielenie informacji w sprawie zakładania i prowadzenia drużyn harcerskich przy szkołach powszechnych.

Zarząd Ogniska Gminy P., (woj. łódzkie).

W sprawie dalszego kształcenia nauczycieli zapytuje Redakcja:

Jaka była pierwsza książka, którą Kol. przestudjował po objęciu posady nauczycielskiej i kto lub co skłoniło go do tego?

Drobne wiadomości.

Wychowanie komunistyczne. Polityczne partje lubią zajmować się młodzieżą z miłości dla siebie samych, t. j., gdy chcą koło swych wyznawców łatwym sposobem zwiększyć. Czescy komuniści wydają z tej właśnie przyczyny pisemko *Kohoutek* (Kogucik). Dziennik komunistyczny *Rude Pravo* posiada osobny dział pod wywieszką *Szkoła a proletarjat.* W jednym artykule, omawiającym „Książki dla dzieci,“ czytamy między innemi: „Wykaz nasz nie obejmuje znanych Karafiatowych „Brouczków,“ gdyż jest to książka klerykalna, religijna, pomimo, że zewnętrznie artystyczna. W wykazie naszym nie znajdziecie też Amicisowego „Serca“, książki militarystycznej, monarchistycznej, choć wartościowej literacko, a miejscami i wychowawczo. I nie znajdziecie tu ani Jiraska, ponieważ patrjotyczny idealizm tego autora nie byłby napewno zdrowy dla przyszłych rewolucjonistów...“

Jirasek, mistrz natchnionego słowa, głosiciel nieugiętości, żywiciel wiary w lepszą przyszłość czeskiego narodu, jest bodaj najulubieńszym i najpoczytniejszym wśród młodzieży czeskiej autorem. Na indeks komunistyczny dostał się w godnem towarzystwie Amicisa i Karafiata. *Dr. J. Mgr.*

Spostrzeżone błędy. W numerze 3/4 *„P. S.“* w artykule *Duch Komisji Edukacji Narodowej* na str. 25, w. 3 od góry zamiast: „od kanonika *Konarskiego*“ ma być: „od konwiktu *Konarskiego*“; w. 4 od góry zamiast: „Kremiński“ ma być: „Krzemiński“.

Odpowiedzi informacyjne.

Pytanie: Przy Zarządzie Cywilnym Ziem Wschodnich złożyłem u Inspektora szkolnego świadectwo z ukończenia seminarjum nauczycielskiego. Przed inwazją bolszewicką *Zarząd C. Z. W.* wyjechał z Wilna, zabierając ze sobą dokumenty. Obecnie potrzebne mi to świadectwo do przedstawienia Komisji Weryfikacyjnej Kuratorjum Szkolnego Wileńskiego. Dokąd więc mam skierować podanie w celu uzyskania powyższego świadectwa? *J. Ł.*

Odpowiedź. Informacji w sprawie dokumentów, złożonych w b. Zarządzie Cywilnym Ziem Wschodnich może udzielić Biuro do likwidacji spraw b. Zarządu Cywilnego Ziem Wschodnich w Warszawie, Nalewki 2. Zwracając się do wzmiankowanego biura o informacje w sprawie zwrotu dokumentów, winien zainteresowany nauczyciel podać ostatnio zajmowane stanowisko oraz w jakim powiecie zajmował posadę.

Od Wydawnictwa.

Zeszyt niniejszy wydajemy i tym razem jako Nr, podwójny na 5 i 20 marca i to jedynie ze względu na dalszy bardzo znaczny wzrost cen za papier, druk itd. Z powodu zmniejszenia objętości zeszytu marcowego na 24 stron — również z przyczyn finansowych — nie mogliśmy umieścić przygotowanych do druku artykułów z działów *Język ojczysty* i *Przegląd czasopism*. Prosimy jednak wziąć pod uwagę, że w lutym — przewidując dalsze podrożenie papieru i druku — wydaliśmy zeszyt o powiększonej objętości. O ile tylko nastąpi jako taka stabilizacja cen, wrócimy do wydawania zeszytów w odstępach półmiesięcznych i o równej objętości. Prosimy Szan. Czytelników o wyrozumienie.

Komplet pierwszego rocznika „P. S.". Wobec wyczerpania Nrów 12, 18, 19, 23/24 kompletów rocznika 1922 dostarczyć nie możemy. Pozostałe Nry oddajemy po zniżonej cenie 450 mk. za Nr. Nadesłane kwoty na zakup kompletu zapisaliśmy narazie na poczet prenumeraty na rok bieżący.

Ktoby z Szan. Czytelników był w posiadaniu podwójnie otrzymanego Nru „P. S.", zechce zbyteczny egz. przesłać do Administracji.

Celem uregulowania przedpłaty na II kw. i ewent. zaległości załącza Administracja do dzisiejszego Nru rachunki i blankiety P. K. O. i prosi o wczesne nadesłanie należności.

Podwyższenie przedpłaty na bieżący kwartał nie dotyczy tych Szan. Prenumeratorów, którzy uiścili abonament w tej wysokości, jaka obowiązywała w chwili zapłaty.

Pokwitowanie darów pieniężnych.

Na cele wydawnictwa złożyli w dalszym ciągu: pp. Kemnitz (Czernica, Wlkp.) 1500 mk., Olszewska (Opary Szwydka, woj. lwowskie) 1000 mk., Jankajtys (Augustów Suwalski) 1000 mk., Iwaszczyn (Wola Pękoszewska, woj. warsz.) 1000 mk., Frankowska (Gościeńczyce, woj. warsz.) 2000 mk.. Choma (Stara Sól, woj. lwowskie) 1000 mk., Pacek (Wszebory, woj. lubelskie) 2000 mk., Bielski (Zamlicze, Wołyń) 2000 mk., razem 11500 mk. Ogółem złożono dotychczas w drugim roku wydawnictwa **45 500 mk.**

Za dary te składamy wszystkim ofiarodawcom serdeczne podziękowanie.

Wydawnictwo „Przyjaciel Szkoły".

Wydawca i Redaktor: Leonard Borkowski.
Czcionkami Drukarni Poznańskiej Tow. Akc. w Poznaniu.